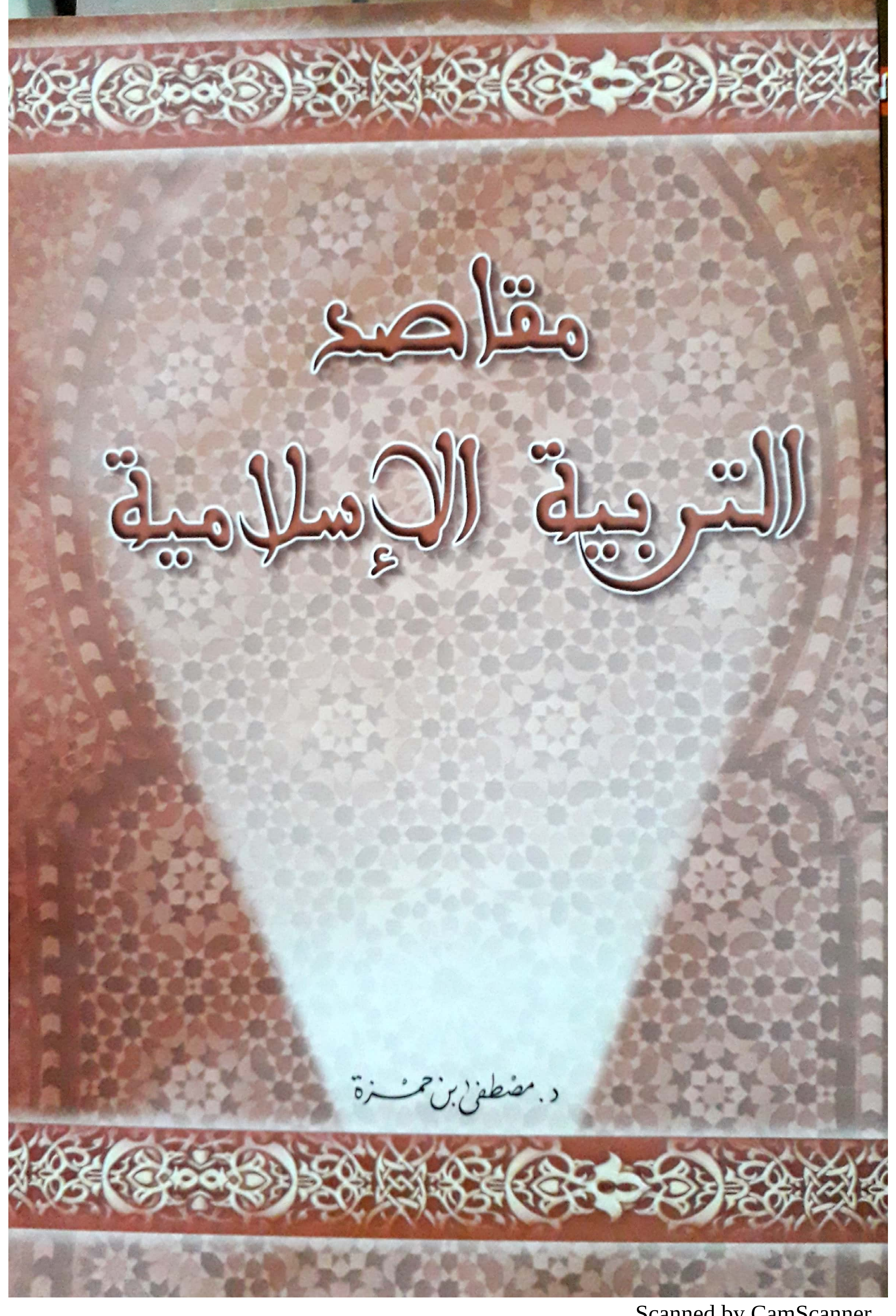


Scanned by CamScanner

مقاصد التربية الإسلامية

الدكتور . مصطفى بن حمزة

مقاصد التربية الإسلامية

تأليف . الدكتور . مصطفى بن حمزة

الطبعة الأولى : 1426 هـ / 2005م

رقم الإيداع القانوني : 2005/0744

ر.د.م.ك : 8-5-9910-9981

مكتبة الطالب / وجدة


بسم الله الرحمن الرحيم

لعل من أصدق الإرهاصات المنبئة عن مستقبل واعد للصحوة الإسلامية أنها استطاعت أن تقفز قفزة نوعية نحو الأمثل وهي تستشرف عقداً آخر من عمرها، فقد خرجت مسرعة من مجال التنظير الشامل للصحوة إلى ارتياد مجال تقعيد أصول التربية الإسلامية التي هي مناط تكوين الإنسان المسلم الذي يعيش الصحوة ويحياها بتمام وعيه وكمال ملكاته ومداركه ومواهبه بعد أن تكون التربية الإسلامية قد أفلحت في صقلها وترويضها على أن تحيا بالإسلام حياة يومية ليس عليها علامات الإجهاد والمغالبة للطبع المتأبي على الإسلام.

إن الحديث الجاد المعمق عن التربية يعد ريادة وسبقا لكثير من المؤسسات والمعاهد الإسلامية، فهذا يخفف حدة الأسى على ألا تكون مؤسسات علمية متخصصة قد تنبهت

إلى إثارة موضوع التربية وإيلائه ما هو جدير به من اهتمام وعناية على اعتبار أن التربية هي المظهر العملي الصحيح الرصين الهادئ للدعوة إلى الله، وعلى اعتبار أنها القناة الطبيعية المؤدية إلى تأثيل قيم الإسلام وإلى إقامة مجتمع إسلامي تتوفر لأفراده حظوظ تكوين الطاقات وشحذ المواهب والملكات واستثمارها من أجل تأسيس مجتمع القوتين المادية والمعنوية الذي يمارس مهمة الشهادة والقوامية على الناس.

وحين يجري الحديث بيننا عن التربية الإسلامية فإنه يجب أن نستبعد منذ البدء أن المراد بالتربية الإسلامية هو مادة ضمن برنامج، أو فصل ضمن كتاب، أو عنوان كتاب جديد يضم إلى رفوف المكتبة المدرسية والجامعية أو أنها حصة تقتطع من الزمن الدراسي ويفسح لها حيز زماني لا لتشكل بها عقليات تفكر بالإسلام وإنما ليتزين بوجودها المنهج الدراسي ولترضى بها نزعة روحية تقنع بالإشراف على الحياة من بعيد.

إن الأوفق ألا نتعامل -أفراداً وجماعات - مع التربية

إلا من زاوية أشمل مفاهيمها وأوسعها، فهي قد أصبحت تعني التنمية الشاملة للإنسان بما في ذلك تنمية ملكاته ومواهبه وطاقاته المادية والعقلية والروحية ليتمكن هذا الإنسان من التكيف مع ذاته ومع مجتمعه ومع محيطه الخارجي.

وأخذا بهذا المفهوم الشامل فقد تنازلت وزارات كانت تدعى وزارات التعليم عن تسميتها وصارت تتسمى بوزارات التربية على اعتبار أن التعليم ليس إلا وسيلة من وسائل التربية و أداة من أدواتها.

إن التربية الإسلامية التي نعني هي أكبر من الحجم الذي يحاول بعض الناس أن يحجمها فيها استغفالا للمتدينين، إنها ليست مادة مخصوصة تدعى مادة التربية الإسلامية، وإنما هي أسلوب في البناء ونمط في تكوين وتشكيل وتوجيه الإنسان. وقد كانت هذه التربية حاضرة فاعلة حتى في الأزمنة التي لم تكن هناك معاهد ومؤسسات تعليمية من النمط الحديث، إنها ليست تلك التربية التي تفرط في الإنسان في كل مراحل تكونه لتلاحقه أخيرا

إلا من زاوية أشمل مفاهيمها وأوسعها، فهي قد أصبحت تعني التنمية الشاملة للإنسان بما في ذلك تنمية ملكاته ومواهبه وطاقاته المادية والعقلية والروحية ليتمكن هذا الإنسان من التكيف مع ذاته ومع مجتمعه ومع محيطه الخارجي.

وأخذا بهذا المفهوم الشامل فقد تنازلت وزارات كانت تدعى وزارات التعليم عن تسميتها وصارت تتسمى بوزارات التربية على اعتبار أن التعليم ليس إلا وسيلة من وسائل التربية و أداة من أدواتها.

إن التربية الإسلامية التي نعني هي أكبر من الحجم الذي يحاول بعض الناس أن يحجمها فيها استغفالا للمتدينين، إنها ليست مادة مخصوصة تدعى مادة التربية الإسلامية، وإنما هي أسلوب في البناء ونمط في تكوين وتشكيل وتوجيه الإنسان. وقد كانت هذه التربية حاضرة فاعلة حتى في الأزمنة التي لم تكن هناك معاهد ومؤسسات تعليمية من النمط الحديث، إنها ليست تلك التربية التي تفرط في الإنسان في كل مراحل تكونه لتلاحقه أخيرا

وتتداركه بمادة يتيمة باردة تدعى مادة التربية الإسلامية، وإنما هي تربية تجعل الوكد من مهماتها أن تنمي الإنسان وتطوره في كل مستوياته لتجعله إنسانا يعيش اهتمامات عصره ومشاغل زمانه بكامل الوعي واليقظة مزودا بكل إمكانات المتابعة والملاحقة والتأثير والتوجيه للحياة المعاصرة.

وعلى نحو ما تتسع التربية الإسلامية في فحواها ومضمونها فإنها تتسع أيضا في المدى الزمني الذي تتحرك فيه، فهي قد تمارس على الإنسان قبل علوقه واجتنانه عن طريق تهييئ البيئة، الصالحة القادرة على تسريب خصال الخير للوليد، ثم تبدأ تلك التربية منذ الولادة حين يؤذن الوالد في أذن ابنه ويقيم الصلاة في الأذن الأخرى لتكون كلمات الخير أول صوت يقتحم الجهاز السمعي للطفل، وتمضي التربية مع الإنسان صبيا وشابا يافعا وإنسانا مكتمل النمو، وتتحول إلى تربية شعبية عامة حين يؤدي منبر الجمعة أكبر وآكد وظائفها، وتتواصل التربية في صيغة أمر بالعروف ونهي عن المنكر ليظل المجتمع الإسلامي مجتمعا معصوما من الزلل العام مادامت فريضة الأمر بالمعروف مؤداة على وجهها

الصحيح.

وعلى هذا فالتربية الإسلامية واسعة المجال لأنها تتوجه إلى الناس في مختلف أعمارهم وأسنانهم ومستوياتهم لا تستثني فردا له مستوى ثقافي أو روحي قد يظن أنه يمنعه من الانحراف. كما لا تقف مع الإنسان عند حدود عمر معين تعتبره بعده غنيا عن التربية والتوجيه.

وحين ننتهي إلى الإقرار باتساع موضوع التربية الإسلامية وباتساع المدى الزمني الذي تتحرك فيه ، فإن ذلك يعطي فكرة عن طموح هذه التربية واستهدافها تحقيق أهداف شاملة عامة، بتحققها يتحقق نموذج الإنسان المسلم كما يريده الإسلام. وتحديد هذه الأهداف وإلقاء الأضواء عليها هو ما تحاوله هذه المساهمة.

وقبل أن أتحدث عن هذه الأهداف أجد من مستلزمات البحث أن أفرغ من رد شبهة أثارها بعض المستشرقين حين أعلن أن الإسلام يخلو من أي اهتمام بموضوع التربية إلا ما كان من أحكام جزئية لا تشكل مذهبا تربويا متميزا، وقد كان بالإمكان أن أتجاوز هذه الدعوى

اكتفاء عن الرد عليها بالإعراض والإهمال لولا أنني أعلم أن في أمتنا عقولا مستعارة تفكر بفكر الاستشراق وتحتفي بكل قول من المستشرقين مهما يكن هزيلا وواهيا.

لقد كان صاحب هذا الزعم ومتولي كِبْرِهِ المستشرق الفرنسي كارادي نو الذي ألف سنة 1939 كتابا دعاه مذهب الإسلام، زعم فيه أن الإسلام لم يهتم بأمر تربية الطفل، وأن القرآن لا يتضمن إلا بعض الآيات الخاصة بمعاملة الأيتام، وأن المسلمين لم يعتنوا تبعا لذلك بالتربية، وأن الذين اهتموا بها في ديار العرب في القرون الوسطى هم عرب مسيحيون[1].

وقد كان مثل قول هذا المستشرق ذريعة إلى إهمال البحث عن معالم التربية الإسلامية بعد أن وقر في أذهان الكثيرين أن في ميدان التربية عند المسلمين شغورا يجب أن يتفادى بالاقتباس والاستعارة من الغير.

وستظل كلمات هؤلاء المصادرين على الإسلام في جانب من أهم جوانبه الفاعلة كلمات مبطلة يعوزها الدليل،

---

(1) نحو تربية إسلامية، ص:49، أحمد محمد جمال، دار إحياء العلوم، بيروت.

لكنها تظل مع ذلك في حاجة إلى نقاش موضوعي يزيل كل التباس ويميط كل إشكال.

ولست أحب أن أقف هنا مناقشا دعوى الخلو هذه، لأن ذلك موضوع مستقل قائم الذات، وإنما أكتفي بعرض قضايا هي بالإلماع والإشارة أشبه.

إن القرآن الكريم كان ولاشك باعث النهضة التربوية التي تجلت خلال فترات التاريخ في أشكال مؤلفات تربوية وشيوخ مربين يتعهدون الناس بالتوجيه ويحرصون على استئصال السلبيات التي تبرز في سلوكهم.

والقرآن الكريم كان هو مؤسس ذلك اللون التربوي الذي يتخذ شكل رسائل يوجهها الآباء إلى الأبناء ويركزون لهم فيها على مهمات الفضائل وما تستدعيه التنشئة الصالحة. فقد ساق القرآن الكريم وصية لقمان لابنه وهي وصية جامعة ألمّت بأمهات الفضائل التي لا تزكو النفس إلا بها. كما أشار القرآن إلى اهتمام يعقوب ببنيه إذ حاورهم لتثبيت التوحيد في قلوبهم فقال سبحانه: ﴿أم كنتم شهداء إذحضر يعقوب الموت إذ قال لبنيه ما تعبدون من بعدي قالوا نعبد إلهك

وإلـه آبائك إبراهيم وإسـماعيل وإسحاق إلهـا واحـدا ونحن له مسلمون ﴾. [البقرة :132] .

وقد انبثق عن صنيع القرآن هذا فن قائم الذات هو فن الرسائل التربوية الجامعية بين التوجيه الهادف والنفَس الأدبي الرائق، وقد تحصَّل لدى المسلمين من هذا عدة كتب ككتاب « أيها الولد » لأبي حامد الغزالي، وكتاب « إلى ولدي » لأحمد أمين، وكتاب « دعوة الإسلام » للدكتور فاضل الجمالي، وكتاب « يا ابنتي ويا ابني »لعلي الطنطاوي .ولست أستبعد أن يكون جان جاك روسو قد حذا هذا الحذو حين ألف كتابه « إميل » .

2- من الشواهد الدالة على اهتمام المسلمين بالتربية تنظيرا وتطبيقا ذلك الكم الهائل من المؤلفات التربوية المتخصصة التي منها كتابات القابسي وأحمد بن مسكويه صاحب « تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق »، وابن سينا، وأبي حامد الغزالي، والزرنوجي، وابن خلدون وغيرهم.

وإن كان لابد من إيراد نموذج معبِّر عن هذه الكتابات التربوية فإني أستقيه مما كتبه مربٍّ مغربي هو العلامة أحمد بن

المامون البلغيثي في كتابه النفيس الشيق «شرح الابتهاج بنور السراج» الذي شرح فيه منظومة العربي بن عبد الله المسّاري المسماة: «سراج طلاب العلوم»، واقتصر على إيراد عناوين بعض المباحث إذ لم يكن ذكر نصوصها ممكنا.

وقد جاء في الكتاب في الصفحات التالية:

ج1 ص94: تنبيهات ثمانية متعلقة بالعلم والتعليم.

ج1 ص139: باب ما يُبْتَدَأُ به من العلوم في الطلب.

ج1 ص257: باب آداب يوم الخميس وما يفعل فيه من الآداب والاجتماع بالأصحاب والبروز إلى أبدع الرحاب.

ج1 ص273: ترويح الخاطر بالمباح.

ج1 ص282: باب ماجاء في لعب الكرة و مدحها.

ج2 ص2: باب آداب المدارس.

ج2 ص4: حرمة خزن ما زاد على القوت في بيوت المدرسة.

ج2 ص45: طلب السؤال عن العلم.

ج2 ص60: الكتاب المدرسي.

ج2 ص109 : زجر المعلم للمتعلم.

ج2 ص121 : باب آداب التلميذ مع الشيخ.

ج2 ص205 : طلب تحقيق تحسين الهيئة.

قال عن لعب الكرة: قال صاحب الآثار الأول في ترتيب الدول: اللعب بالكرة رياضة حسنة تامة وصفتها الحكماء والفضلاء للملوك لرياضة الجسم ثم قال: وأما نفع الرياضة بالجملة فظاهر معلوم لما جعله الله في الأبدان من الأخلاط المتغايرة المتغالبة التي من الجسد ما لا حاجة به إليه، ثم ذكر أن السكون يناقض ذلك كلّه. ثم قال: ويجب ألا يفرط فيها ولا يُطوّل في اشتغالها بل يكون عند ابتداء بواكر النهار والعشيات عند خلو المعدة من الأكل وتنقطع عند ابتداء العرق والنفس المتتابع، وإن أمكن الدخول بعدها الحمام لإخراج ما تحلل من الفضلات وإخراج ما خرج من العرق بتلك الحركة فحسن، ثم بعد الحمام يتناول من الشراب الموافق لمزاجه ثم التغذي بعد ذلك.

وبغض النظر عن كل الشواهد التي سقتها من أجل تقرير وجود مذهب تربوي إعلامي لا يلتبس بغيره، فإن

الحديث عن مقاصد التربية الإسلامية هو في جوهره تأكيد تطبيقي لخصوصية المذهب التربوي الإسلامي، لأن هذه الخصوصية لا تتجلى إلا من خلال تمييز المرامي والمقاصد التي يتبناها مذهب تربوي معين، وبما أن للإسلام مقاصده التربوية الخاصة فإن هذا يعني أن له شخصية تربوية متميزة.

و الحديث عن الأهداف في الميدان التربوي حديث ذو أهمية بالغة لا يكاد يغفله أي كتاب تربوي متخصص، وهو قضية تستأثر باهتمام رجال التربية المعاصرة الذين صرفوا النظر عن كثير من المباحث الجزئية التي انكشف لهم أنها لا يمكن أن تكون قضايا بنيوية في الدرس التربوي.

فمنذ أن أعلن المربي الأمريكي «بوبيت» عن نظرية الأهداف، وجهود المربين متجهة إلى تطوير النظرية وتطبيقها على الأنشطة التربوية.

ولما لموضوع الأهداف من الأهمية فقد آثرت أن أدير حديثي على طبيعة المقاصد التي تتشوف التربية الإسلامية إلى تحقيقها، وقد عدلت عن قصد عن التعبير بالأهداف وعبرت بالمقاصد لدوافع موضوعية: منها أن كلمة «مقاصد»

متداولة غير غريبة عن الحس الذي كونته فينا ثقافتنا الإسلامية، كما أن لها شحنتها الدلالية وموضوعها من المعجم الإسلامي، وهي إلى هذا كله تحدد بوضوح ودقة بالغين المجال الذي أريد أن أضبط الحديث ضمن نطاقه.

وأعتبر أن المعاني الكثيرة التي أصبحت تتعاور «الأهداف» هي مما سحب عنها صبغة العلمية وأحالها إلى مجرد مشترك لفظي، وقد عهدنا في ثقافتنا الإسلامية نفورا من استعمال المشترك، خصوصا إذا ما سيق دون قرينة بها تحرز.

قال في السّلّم وهو بصدد ذكر ما يجب أن يراعى في الحدود:

وشرط كُلٍّ أن يُرى مطَّردا
منعكسا وظاهرا لا أبعدا
و لا مساويا ولاتجوزا
بلا قرينة بها تُحُرِّزا
ولابما يدرى بمحدود ولا
مشترك من القرينة خلا.

فكلمة الأهداف أصبحت تعني مستويات عديدة من الآراء، فهي تطلق رديفا لما يسمونه الغايات، ويعنون بها الأهداف الكلية التي تختارها سلطة سياسية معينة، لتكون مشروعا لبناء الإنسان، ذلك كأن يتوخى نظام اشتراكي بناء إنسان ذي تصور ونزوع اشتراكيين، وكأن يتوخى نظام طائفي أو عرقي تشكيل إنسان ذي توجه طائفي أو عرقي، إلى غير ذلك من المبتغيات والأهداف التي تختلف باختلاف السلطات السياسية في المعمور.

ويندرج ضمن مسمى الأهداف: الأهداف التي تحدد أسلاك التعليم ونسب حصص الدراسة، وأنواع الشعب ومواد الدراسة، وهي أهداف تتولى وزارات التعليم على الخصوص الاضطلاع بها على حين تكون كل أجهزة الدولة مسؤولة عن تحقيق الأهداف الأعم المعبر عنها بالأغراض، فتضطلع مؤسسات الأعلام والشباب والتوجيه الشعبي بالسعي لتحقيقها.

ويدخل ضمن مفهوم الأهداف كذلك أهداف أخرى تدعى الأهداف العامة وهي لا تنظر في فلسفة التربية التي

تتبناها الدولة، ولا تُعنى بفلسفة المنهج التربوي للوزارة، وإنما هي أهداف تُعنى بما يطلب من برنامج خاص تحقيقه، كما يمكن أن تكون أيضا أهدافا خاصة بجزء من برنامج تربوي لا غير.

ويدخل ضمن الأهداف، الأهداف التي يدعونها الأهداف النوعية، وهي أهداف خاصة بأنواع خاصة من النشاط التربوي، كهدف درس التوحيد مثلا، هل هو عرض أقوال السلف والخلف في قضايا المعتقد أم هو تقرير عقيدة واحدة لا مدخل للاختلاف فيها.

وأخيرا يدخل ضمن مفهوم الأهداف، الأهداف الإجرائية التي يعنون بها خطوات إنجاز العمل التربوي، وتسمية هذه الأهداف بالمراحل والخطوات أقرب إلى الصواب.

لهذا التراكم المعنوي على كلمة الأهداف آثرت التعبير بالمقاصد، وأعني بها الأهداف الكبرى التي تنشدها سلطة سياسية وهي المعبر عنها بالغايات في النظر التربوي الحديث.

وفكرة المقاصد التربوية حاضرة حضورا قويا في النهج

التربوي الإسلامي، يكفي لتأكيدها الإشارة إلى أن المقاصد التي اعتنى بها القرآن في عهده المكي تكاد تقتصر على تقرير المعتقد وتأصيله في الأنفس، على حين ذهب القرآن المدني بعيدا في إحداث الانسجام والوئام بين أفراد المجتمع الإسلامي بما شرعه من فرضية التآخي واحترام الحقوق ووجوب الدفاع عن الكيان وإبلاغ الهدي إلى أقصى نقطة يمكن أن يبلغها المجاهدون من هذه الأمة.

واستحضار الأهداف قبل تأسيس المذهب التربوي أمر تفرضه طبيعة البناء الجاد الهادف، وكل من لم يهتم به لابد أن يكون أسير الغير الذي يسعفه بأهداف لا يمكن بحال أن تستجيب لنظرة المستعير إلى الحياة.

وقد قال أفلاطون: إن كل مرب لا يرسم لعمله أهدافا خاصة لا يكون إلا عبدا لمن استعار منه أهدافه.

والمقاصد التربوية الإسلامية تستجمع شروط ومواصفات المقصد المعتبر عند علماء التربية المحدثين، فقد كان جون ديوى يحدد المقصد والهدف في النتيجة المتوصل إليها بعد إنجاز خطوات

مدروسة[1]، وقـد كـان المربون يميـزون بين تلك الأشكال والرقوم التي تحدثها الرياح على سطح الرمال، وهي أشكال جميلة عفوية، وبين التخطيطات والرسوم التي ينجزها رسام مـاهر على لوحـة بعـد سبق تصـور وتصـمـيم وتمثل جيـد للخطوات التي يجب إنجازها أثناء الرسم.

فعمل الرسام النهائي يصح أن يسمى هدفا وغرضا لأنه مسبـوق بوعي كـامل وإرادة تابعـة لذلك الوعي. والمقصـد التربوي الإسلامي بما أنه ليس نتيجة عشوائية وإنما هو غاية يتوصل إليها بعد قطع مراحل متلاحقة من التوجيه تبتدئ من الميلاد إلى الوفاة يستحق بهذا أن يكون مقصدا لاحتوائه على أهم خصيصة من خصائص الهدف وهي كونه صادرا عن وعي سابق.

أما شخصية المقصد التربوي الإسلامي فهي شخصية متميزة يستحيل معها إدراجه ضمن فصيلتي الأهداف المعروفة لدى علماء التربية. فهو ليس قصدا تقليديا جامدا على

(1) مقدمة في فلسفة التربية، محمد لبيب التحيحي 132، دار النهضة العربية، بيروت.

مرامي قارة يعتبرها مثالية مطلقة، كما أنه لا ينتمي إلى فصيلة المقاصد الحديثة التي تتأرجح وتضطرب باضطراب موجات الحياة، وإنما هو مقصد متسم بالاستقرار والمرونة في نفس الوقت.

فالاستقرار فيه نابع عن كون التربية الإسلامية جزءا مما أوحى به الله إلى رسوله محمد ﷺ أوحاها موضوعا وهدفا وأسلوبا. فقد حدد الحق سبحانه القصد الأسمى الذي يجب أن يُبتغى من وراء كل توجيه، وهو يتمثل في تعبيد الإنسان لخالقه فكرا وسلوكا فقال: ﴿**وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون**﴾ [الذاريات: 56].

مع ملاحظة أن العبادة تشمل إعمار الأرض وإصلاح الحياة عليها، وقد ساعد على إقرار الثبات والاستقرار في التربية الإسلامية أن كتاب الله قد ساق في آيات عدة مواصفات الإنسان النموذج، وحين تجمع متفرقات تلك الصفات تحدد معالم الشخصية الإسلامية السوية فقد قال سبحانه: ﴿**وعباد الرحمن الذين يمشون على الأرض هونا، وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا**

سلاما والذين يبيتون لربهم سجدا وقياما ﴾[الفرقان: 63].

وقال: ﴿إنما المؤمنون الذين إذا ذكر الله وجلت قلوبهم وإذا تليت عليهم آياته زادتهم إيمانا وعلى ربهم يتوكلون الذين يقيمون الصلاة ومما رزقناهم ينفقون ﴾[الأنفال: 2]. إلى غير ذلك من الصفات التي تحدد أبعاد الشخصية كما أرادها الله أن تكون.

أما جانب المرونة في التربية الإسلامية فإنه خصيصة تمليها ضرورة توجيه الناس إلى أن يحيوا عصرهم بكل ما يفرزه من مستجدات وطوارئ تستدعي من المسلم أن يكون في مستوى مواجهتها. وقد يكون لتباين العادات والأعراف وما درج عليه الناس أثره في التربية لأن التربية الحق لا تكون إلا وليدة بيئتها، وكما لم يتجاهل التشريع الإسلامي الأعراف واعتبر السالم منها، كذلك لا يجوز أن تغفل التربية معطيات الوضع الاجتماعي.

وليس من شك في أن نماذج المسلمين قد تباينت جزئيا تبعا لتباين بيئاتهم ومواقعهم من المعمور، فقد كان الإنسان العراقي والحجازي والهندي والخراساني والمغربي

والأندلسي مختلفي التربية جزئيا مع كون التربية الإسلامية مهيمنة على الكل موجهة للجميع.

ولهذا السبب يصح أن نتحدث عن تربية إسلامية خاصة بكل بلد إسلامي على نحو ما فعل محمد عادل العزيز حسين، وضع كتابه «التربية الإسلامية في المغرب: أصولها المشرقية وتأثيراتها الأندلسية».

إن رصد مقاصد أي مذهب أو اتجاه يستدعي استقراء وفحص جملة أحكام جزئية مختلفة الموضوع يعتمدها ذلك المذهب ويقرها، وبناء عليه فإن رصد المقاصد التي يتوخاها المذهب التربوي الإسلامي يستدعي النظر في جملة كثيرة من مقررات الشريعة الإسلامية في مجال التوجيه ليتأتى بعد ذلك ضبط المقاصد الكلية التي تؤيد مشروعيتها أحكام كثيرة تختلف دلالاتها لكنها تتحدد في تكوين ما يشبه تواترا معنويا يشهد للمقصد.

وحين يتعلق الأمر بدراسة المقاصد والمنتهيات التي تستهدفها التربية الإسلامية، فإننا نلفيها متوجهة إلى تحقيق مبدإ الانسجام المنشود وله مستويات.[1]

(1) يقارن بما في مقال أهداف التربية الإسلامية/ التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، د. إسحاق أحمد سرحان، ص:31، دار النثاية الجزائر.

أولا: الانسجام الداخلي بين الإنسان وذاته.

ثانيا: الانسجام بين إنسان وأفراد النوع.

ثالثا: الانسجام بين الإنسان والكون كله.

المقصد الأول:

تحقيق الاستواء النفسي والانسجام الداخلي.

إن الإنسان هو موضوع التربية الإسلامية وصلاحه هو غايتها فليس للتربية من مبتغى ترنو إليه غير إسعاد الإنسان وتمكينه من أن يقضي حياته بعيدا عن التوتر والقلق ما أمكن.

والإنسان قد يشقى بآلامه النفسية الممضة وأسقامه الوجدانية المبرحة بأكثر مما يشقى ويتعس بآلامه الجسدية الظاهرة، وقد تستعصي عليه علاجات الاختلالات النفسية على حين أنه يأسو الجراحات الظاهرة الفاغرة.

ولهذا تزايد الاهتمام في مجتمعات الكفاية بمكافحة مظاهر القلق والتوتر فتناثرت مؤسسات الاستشفاء النفسي

والعصبي، إلا أن تنامي تلك الدور قد رافقه تطور أسرع ونمو أكبر في عدد حالات الاختلال العصبي والنفسي.

وسيظل بروز الحالات المرضية متصاعدا بمتوالية هندسية ما لم يعمد الإنسان إلى رصد موجبات القلق ودواعيه في مجتمع أصبح فيه الاهتمام بتحصيل القوت مطلبا غير أكيد بعد الضمانات التي أوجدها نظام التكافل الاجتماعي هناك.

ونحن حين نتحرى الحق ونتوخاه نجد أن مرد كثير من الأزمات والاضطرابات إلى ذلك الخواء الروحي الفظيع الذي يعيشه إنسان العصر المتوتر وليس يمكن أن تكون آثار الجحد والاستعلاء على وجود الخالق إلا أزمات واضطرابات وتوترا لأن الجاحد يغالب الفطرة من جهة ولأنه يقمع في نفسه نزعة حب المعرفة الذي لا تتشوف إلى شيء مثلما تتشوف إلى معرفة منشئ الكون وعلة الوجود ومصير الكائنات، وهي أسئلة تظل معلقة ومقلقة ما لم يجب الوحي عنها.

وقد صور القرآن الكريم الوضع النفسي لمن لم يؤمن بالله فقال: ﴿ونقلب أفئدتهم وأبصارهم كما لم يومنوا به أول مرة ونذرهم في طغيانهم يعمهون﴾ [الأنعام: 110].

وقال أيضا: ﴿فمن يرد الله أن يهديه يشرح صدره للإسلام ومن يرد أن يضله يجعل صدره ضيقا حرجا كأنما يصعد في السماء كذلك يجعل الله الرجس على الذين لا يومنون﴾ [الأنعام: 125].

وباعث الحيرة والاضطراب في نفس الجاحد دواع موضوعية منها استشعاره بأن الكفر هروب وإيغال في التيه والضلال ومنها إدراك الجاحد سوء اختياره وجوره في النظر، فقد كان يتطلب في الإيمان ألف دليل ولم يجد في أدلة الإيمان على وضوحها وقوتها كفاية وغنية. لكنه حين اختار الكفر وانحاز إليه لم يتطلب فيه من الأدلة ما كان يتطلبه في الإيمان فصدق عليه قول من قال: من لم يقبل الإيمان بالبرهان والقرآن قبل الكفر بلا قرآن ولا برهان.

فهذا الاختيار غير الراشد يبعث القلق حين يرجع الجاحد إلى ذاته ويستبطنها، وحين يفقد الإنسان الإيمان يفقد تفسير معنى الحياة وإدراك غايتها ومنتهاها.

وحين يفقد الإنسان الإيمان يدخل في صراع دائم مع ذاته فيغالب فطرته التي تستدعي احتواء القلب على إيمانه.

وقد نكون في غنى عن تقرير كون الإيمان فطرة قارة ومنزعا مركوزا في النفس الإنسانية لأن ذلك أصبح من الثوابت التي لا تحتمل تشككا أو امتراء لكن اتجاهات الحادية تتزيا بالعلمية والموضوعية أصبحت تشغب بالباطل على هذه الحقيقة، محاولة إقناع الناس أن الإيمان لا يستمد وجوده إلا من وعي زائف ومن جهل بقوانين الطبيعة. فلقد كان الفيلسوف الوضعي أوجست كانط مؤصل هذه الفكرة حينما قال بقانون الحالات الثلاث الذي زعم فيه أن البشرية قد تدرجت في تاريخها الطويل من مرحلة السحر إلى مرحلة ميتافزقية ثم إلى مرحلة وضعية تحسم فيها القضايا على أساس موضوعي لا يحيل على مرجع غيبي وإنما يقف عند حدود التفسير المادي للأشياء[1].

---

(1) علم الاجتماع الديني، د. محمد أحمد بيومي، ص:93، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

ونظرية كانط التي توهم بأن التدين فكر متخلف لا يناسب ما وصل إليه الإنسان من كشوفات ومعارف استكنه بها أسرار الطبيعة ليست إلا نظرية ككل النظريات لكن زعمها أنها أحاطت علما بما لم يحط به الناس وأنها وقفت على المراحل الكبرى في مسير البشرية قد جعل منها دعاية سخيفة للإلحاد، وهي دعاية ليس لها من العلم إلا ادعاؤه. وإلا فإن دراسات أخرى كثيرة أفادت إفادات أخرى عن منشأ التدين. ويبقى أصدق تلك الإفادات تلك هي التي تحيل على تطلب الفطرة واستدعائها للتدين لكونه منتزعا مركوزا وحاجة ضرورية.

ونظرية كانط ليست إلا إطارا براقا وزيا مغريا سيقت فيه نظرية الإلحاد القديمة، فمن قبل كانط بقرون وزمن طويل فسر الفسطائيون اليونان نشأة الدين نشأة مشابهة فزعموا أن الإنسان الأول قد عاش غير مستند في سلوكه إلى قانون قار وإنما اعتبر نفسه ومفاهيمه مقياس الحق والصواب وقد كان بذلك يستشعر حرية مطلقة ولم يكن يخضع يومها إلا للقوة، وقد تأدى ذلك إلى ابتداع القوانين التي حاكمت الجرائم

لكن الجرائم السرية ظلت متفلتة متأبية على العلنية الظاهرة فحاول الإنسان أن يحاصرها ويمنعها فما كان سلطة القانون منه إلا أن ابتدع فكرة الإلـه.

ـ وقد تجلت الفكرة في عنفوانها وضراوتها في القرن الثامن عشر في فرنسا فقال ڤولتير: إن فكرة الدين فكرة ابتدعها دهاة ماكرون من القساوسة وقال روسو: إن فكرة الدين نفسها فكرة وضعية.

ليس شيء من قول السفسطائيين أو قول كانط أو قول فولتير أو روسو إلا قولا تعوزه الحجة وينقصه الدليل وليس إطلاق الأقوال بفم عريض وبصوت جهير أو كنايتها بخط الثلث مما يجعل الأقوال محقة صادقة.

إن كون الإيمان منتزعا وفطرة تقوم عليه من الشواهد والدلائل ما يغني عن الالتفات إلى نقيضه، فالتدين حاضر بل هو الآن يتقوى في مجتمعات بلغت من العلم ومن الاطلاع على نواميس الطبيعة مبلغا سنيا. ومجتمع التمدن المعاصر تتداخل فيه أنماط التفكير كلها، ففيه فكر سحري خرافي أسطوري، وفيه فكر ديني يواجه ويقاوم، وفيه فكر

وضعي، لكن الفكر المتدين في معظم المجتمعات هو الذي يأخذ بالاهتمام ويقود الحياة.

لقد كان برجسون يستشهد على فطرية الإيمان بما لاحظه من أن المجتمعات الإنسانية قد يخلو بعضها من مؤسسات معينة كدور الرياضة والمسرح أو أماكن الترفيه أو التعليم ولكن تلك المجتمعات كلها تضم بلا استثناء دورا للعبادة تلبي فيها مطالب الروح وأشواقها.

فالتدين ليس إلا إشباعا لحاجة فطرية، وسيظل الإنسان محسا بالاختلال ما لم تُلَبَّ تلك الحاجة عن طريق ممارسة العبادة والتقرب للخالق، وقد نجد شاهدا من واقع الشعوب التي حيل بينها وبين التدين مدة طويلة حتى ظن أنها قد نسيت التدين حتى إذا أسقطت مقولات المادية التاريخية وطوّحت الشعوب برموز الإلحاد، عاد الناس إلى التدين محاولين بَلّ صدى وإرواء غلة تطاول زمانها.

إن التربية الإسلامية من حيث إنها مستملاة من الوحي فإنها تعتمد على غرس الإيمان وترى ذلك قضيتها الأولى وهي بهذا الغرس تحدث في نفس المؤمن الرضا والاطمئنان

الناشئين عن الارتباط بالله وعن الاعتماد عليه واستشعار دعمه ومدده وعن التسليم بقضائه وقدره.

إن أية تربية وضعية لا يمكن أن تفلح أبدا في إنسان متوتر متوفز الأعصاب لأن الاندفاع نحو الهلاك سيكون أسرع من التوجه نحو الخير ما دام هذا الإنسان لا يفهم لوجوده معنى ولا غاية. ولعل عصرنا هذا أن يكون أكثر العصور أدلة وشواهد على ما يمكن أن يؤدي إليه فقد الإيمان من اليأس والقنوط الذي قد يبلغ حد الانتحار الجسدي، وقد لا يبلغه لكن الإنسان يحيا مأساة المتشكك المتمرد الحيران، وفي أدبيات العصر ما يشي بمبلغ معاناة الإنسان الذي فرغ من كل اعتقاد.

وقد جاء جزء من شعرنا شعر غربة ويأس، وتسابق شعراء وفنانون إلى العدم فانتحر منهم عدد عديد، ومن لم يكن له جرأة على الانتحار فقد تلمظ أسى وحسرة طفح بها اللسان وما تستنبطه الذات أنكى وأشق.

إني أحيل في هذا المقام على كتاب "اللامنتمي" لكولن وِلْسَن الذي مضى أشواطا بعيدة مع ذوي الأمراض

العصبية من الأدباء، وأحيل خصوصا على ما كتبه عن شخصية نيتشيه الذي تمرد على وجود الإله فعاني أضربا من الاختلال ثم انتهى به الأمر إلى الجنون[1]. لست أرى أن جنونه ناشيء عن مرض أصابه في شبابه بسبب علاقات آثمة فكان ذلك سبب الجنون وإنما أرى أن جنونه هو نهاية المطاف للاختيار الفكري الذي اختاره فلم يورثه إلا زيادة حيرة وعماية سبيل.

(1) اللامنتمي كولن ولسن تعريب أنيس زكي حسن، ص:143، دار الآداب بيروت.

المقصد الثاني من مقاصد التربية الإسلامية:

تحقيق الانسجام بين الإنسان وأفراد النوع

إن الإنسان مدني بطبعه يحيا ضمن جماعة تبادله المشاعر والأحاسيس وترضي فيه حاجته إلى الانتماء وتمنحه المفاهيم التي تحدد سلوكه وترسم منهجه في الحياة.

ولما كانت الحياة الجماعية ضرورية للاضطلاع بالمهام الكبرى التي لا يتأتى إنجازها إلا من خلال جماعة، فإن التربية تعتبر ناجحة بقدر ما تنجح في تأهيل الفرد للانسجام مع جماعته، ولإسداء كل الخدمات المنتظرة منه والعجز عن التكيف والانسجام مع المجتمع لا يؤدي إلا إلى أمراض اجتماعية قد تتبدى في صورة استخذاء وانزواء وانعزال.

إن أهمية الجماعة كما تكمن في توفير الدفء والإنس للفرد فإنها تكمن أيضا في دور أخطر هو دور تكوين الإطار المرجعي كما يدعوه علماء الاجتماع ومعناه أن المجموعة

توحي إلى الفرد بكثير من المفاهيم والمعايير التي يتصرف على ضوئها من غير أن يكون للعقل كبير أهمية في اتخاذ القرار، فالفرد إن هو لقن منذ صباه مثلا أن أسرة ما هي عدو تاريخي لأسرته فإنه سرعان ما يجد نحوها الكراهية غير المبررة ويظل ذلك الإحساس إما كامنا فيه وإما متجليا بارزا يتصرف على ضوئه وبمقتضاه.[1]

فالأسرة في المثال أو عزت إلى الفرد باتخاذ موقف عاطفي لم يكن له في اختياره دور، وبهذا الإطار المرجعي تتشكل عناصر الشخصية الفردية. وبقدر ما تصلح الجهة المنشئة لذلك الإطار المرجعي يتيسر للفرد اكتساب مفاهيم وعادات الخير.

إن الإسلام الذي هو وحي الله قد أخذ القضية الاجتماعية من زاويتها زاوية تأثير الجماعة في الفرد وزاوية أهمية الفرد للجماعة.[2] وحتى لا تتأسس في الفرد نزعة

---

(1) اللامنتمي كولن ولسن تعريب أنيس زكي حسن، ص: 143، دار الآداب، بيروت.

(2) في اجتماعيات التربية، د. منير الموسي رحان، ص:15، دار النهضة العربية، بيروت.

الانفراد والاستطالة والعلو فقد جاءت التربية الإسلامية ساعية إلى دمج الفرد في مجتمعه عن طريق استثمار تدين المسلم وعلى هذا يكون الانضمام إلى الجماعة مظهرا لتدين المسلم والتزامه بأحكام ربه، والناظر في توجيهات الإسلام في المجال الجماعي ينكشف له أن الإسلام يشعر الفرد بحاجته إلى الجماعة حاجة دينية، فالفرد الذي ينأى عن الجماعة يوصف بالشذوذ والخروج عن الجماعة ومن شذ شذ في النار. ومن مات خارج الجماعة مات ميتة جاهلية.

والفرد محتاج إلى الجماعة لتشاطره أجر تحمل كثير من التكاليف الشرعية الكفائية التي يتوجه الخطاب فيها إلى المجموع، لكن الإثم يقع على كل الأفراد في حالة التخلي، والفرد محتاج إلى الجماعة لتزكو عبادته وتكون أحظى بالقبول، فمن ثم جاز للفرد أن يخاطب ربه في أخص مواقف العبودية والتواضع بلفظ نون الجماعة فيقول: ﴿ إياك نعبد وإياك نستعين ﴾ حتى ولو لم يكن إلى جانبه من يشاركه الصلاة وقد وجه هذا بأن الصلاة المرفوعة إلى الله ضمن جماعة فيها صالحون تكون أقرب إلى القبول لأن الكريم لا

يرضى له كرمه أن يقبل صلوات مرفوعة إليه ويستثني منها واحدة. لقد جاء الإسلام مؤصلا ومهذبا ومنظما نزعة الانتماء إلى الجماعة حتى لا تتضخم فتصير توجها عرقيا ضيقا يلتقي على فكرة الاستعلاء والتميز.

فقد قال صلى الله عليه وسلم كما في الحديث الذي أخرجه أبو داود وغيره عن جبير بن مطعم: «ليس منا من دعا إلى عصبية وليس منا من قاتل عصبية وليس منا من مات على عصبية». وحين سأله واثلة بن الأسقع أمن العصبية أن يحب الرجل قومه قال: لا. ولكن من العصبية أن ينصر الرجل قومه على الظلم. فالانتماء للجماعة مشروع، لكن تحويل ذلك الانتماء إلى مبدأ تهدر من أجله قيم الحق والفضيلة الإنسانية، هو ما يأباه الإسلام. إن التساكن الاجتماعي يفرض أساسا أن يقوم على جملة من قيم الاتصال والتلاقي كقيمة الحرية واحترام الآخر والقيام بالواجب والتنازل عن جزء من الحق لفائدة المجموع إلى غير ذلك من القيم التي يؤدي انعدامها إلى احتكاك وتضارب وبغي واستطالة وهضم للحريات وكلها معوقات لا تسمح بالالتقاء.

لذلك كله جاءت التوجيهات الإسلامية لتكون قاعدة متينة لتربية اجتماعية فكان أن سن الإسلام أحكام إلقاء السلام والرد عليه، ويمكن اعتبار كل تحية عرضا لإنشاء علاقة اجتماعية جديدة، وسن الإسلام تشميت العاطس وتشييع الجنازة وعيادة المريض وبذل النصح، هذا إلى جانب الحقوق الأكيدة كإعانة المحتاج ومؤازرة المظلوم.

حين تحترم هذه القيم تمضي مسيرة المجتمع متناغمة لا نشوز فيها، وحين يخل بها بعض الأفراد يكون تدخل القضاء بما يمتلك من مؤديات لاحترام تلك القيم أمرا ضروريا لا مفر منه.

ولعل التجمعات الحديثة تعتبر حضور القضاء أمرا أساسيا في قيام المجتمع،عليه المعول في الإلزام بالحفاظ على قيم التجمع، لكن الإسلام الذي يخاطب في الإنسان إيمانه والتزامه بأمر الله لا يرى في حضور القضاء إلا حالة استثنائية يرجع إليه حين تشكل الحقوق ولا تستبين بسهولة أو حين يوجد في المجتمع ذوو شذوذ لم تتشرب أنفسهم الإيمان.

وعلى هذا فالاختلاف الاجتماعي لا يبرز إلا بقدر ما يغيض الإيمان في الأنفس وتظلم بخلوها منه.

إن المذهب التربوي الإسلامي يربط ربطا وثيقا بين تمكن الإيمان من القلوب وبين الالتزام بالأخلاق الاجتماعية. ولقد تنبه فلاسفة ومفكرون غربيون إلى ضرورة الإيمان لتأسيس الأخلاق التي تيسر التعايش وتمكن المجتمع من حياة هادئة.

فلقد كان كانط ينكر جدوى الأدلة التي أقامها الفلاسفة استدلالا على وجود الخالق، وكان لا يرى إمكان الاستدلال إلا بدليل واحد هو دليل العقل العملي، ومفاده أن الإيمان بالخالق هو الذي يلزم الفرد بالأخلاق الفاضلة التي هي سبب قيام واستمرار المجتمع الفاضل. وقد عبر فيخته عن الفكرة تعبيرا آخر فقال: أن الإيمان بالله إيمان بالواجب.(1)

ونحن المؤمنين إن كنا نشاطر كانط الشق الثاني من المقولة، وهو الشق الذي يربط فيه بين الإيمان بالتخلق، فإننا مع ذلك لا نسلم زعمه بأن أدلة العقل المحض لا تفيد في

---

(1) قضايا الفكر التربوي الإسلامي، د. محمد سيد سلطان، ص:41، دار الحسام، القاهرة.

الدلالة على الخالق، فليست استدلالات العقل المحض دليلا واحدا حتى يمكن إلغاؤه وإنما هي أدلة أربت عند بعض علمائنا على الخمسة والعشرين دليلا. منها دليل أصل الوجود ودليل العناية ودليل التغير ودليل القهر بالدوران أو دليل الحركة ودليل التوازن ودليل الافتقار الداخلي والخارجي ودليل الترقي في الكمال ودليل الازدواج أو دليل عشق الموجودات للكمال ودليل الاحتمالات العقلية ودليل الإتقان ودليل الفطرة إلى غير ذلك من الأدلة التي لا يهون دفعها جملة.

إن فكرة كانط التي تربط بين التخلق والإيمان فكرة صحيحة لا يخدعنا عنها أن المجتمعات الملحدة لا تدين بدين، ومع ذلك تسود فيها أخلاق احترام الغير وتكريم الإنسان، فإن ذلك إن وجد لا يكون إلا بناء على تقدير مصلحة مادية هي الأصل الباعث على تلك الأخلاق، لكن سرعان ما يتنكر الكافر لأخلاقه حينما لا يجد في التمسك بها ضمان مصلحة، ولقد كشفت الوقائع ومجريات الأمور زيف التخلق عند الغربيين، وأبانت عن تحيز سافر للباطل في

كثير من القضايا التي كان المنتظر أن يقول الغربيون فيها (لا) بحروف غليظة لكنهم لم يفعلوا ولن يفعلوا، إن الشعور بارتكاز التخلق على الإيمان هو الذي جعل مفكرا كسنتياني يقول: "إن عقيدة الإنسان قد تكون خرافة، ولكن هذه الخرافة خير مادامت الحياة تصلح بها وصلاح الحياة خير من استقامة المنطق".

فهذا قول، يقنع بالعقيدة الفاسدة إذا كانت تضمن إنعاشا للأخلاق فكيف بالعقيدة إذا كانت مستقيمة المنطق قوية الحجة صالحة مصلحة للحياة.

لهذا فلست أرى داعيا كبيرا للتوقف طويلا عند الخطأ الكبير الذي ترتكبه التربية المبتوتة الصلة بالله، حينما تلغي من برنامجها ترسيخ الإيمان في أنفس الناشئة فهي إن ادعت أنها تبتغي صياغة الفرد المنسجم اجتماعيا فإنها تكون عاملة بنقيض ما تدعي، لأنها بنسفها قاعدة الإيمان تنسف كل إمكان لإلزام الفرد بأخلاق التلاقي والتجمع التي لا يتيسر اجتماع في غيابها.

المقصد الثالث من مقاصد التربية الإسلامية:

تحقيق الانسجام بين الإنسان والكون

إن علاقة الإنسان بالكون علاقة إنسانية استوقفت الباحثين واستلفتتهم بقوة فدرسوها درسا وئيدا فيما أنجزوا من دراسات اجتماعية.

وتتميز هذه العلاقة بالتقلب والتغير تبعا لما يبلغه الإنسان من وعي وما يناله من اهتداء بعد اتصاله بالوحي.

فحين خفت في نفوس بعض الشعوب إشعاع النبوات السابقة، نظرت تلك الشعوب والكائنات نظرة إعظام وخوف وتأليه، وتوهمت أن لبعض مظاهر الطبيعة تأثيراً على الإنسان، وعلى مصيره، وقد أسقط الإنسان من ذاته على الكائنات الجامدة حياة فنشأ ما يعرف في علم الاجتماع

بالأنيميزم وهو عبارة عن توهم تمتع الحيوانات والنباتات بحياة روحية مؤثرة.[1]

وقد صار الإنسان بسبب هذا الاعتقاد أسير وهمه يحتقر وجوده إلى وجود الكائنات ويختار من كرائم أمواله بل ومن البشر قرابين وذبائح يقدمها للأنهار والعواصف والأنواء.

وقد عاش الإنسان وما زال في بعض أصقاع الدنيا حالة الضآلة والحقارة أمام الكائنات ولم يكن ليتخلص من ذلك إلا حين يخالط قلبه بشاشة الإيمان.

وقد تجاوز الإنسان مؤخرا ذلك الوعي الموهوم فإذا به يتمرد على الكائنات ويراها دونه أحقية وجدارة بالبقاء فابتدع وسائل رهيبة للتدمير والإبادة أجهز بها على الحيوانات والنباتات ومكونات المجال. وقد أسعفه بالتدمير ما توصل إليه واخترعه من أسلحة كميائية وجرثومية فاستحال علم الإنسان نقمة على الكائنات.

---

(1) موقف العقل والعلم والعالم من رب العالمين وعباده المرسلين: الشيخ مصطفى صبري 109/2.

وبين موقف الإنسان القديم وخنوعه أمام مظاهر الطبيعة وموقف الإنسان الحديث وتمرده واستعلائه على مظاهر الطبيعة يأتي توجيه التربية الإسلامية توجيها سليما يحقق الانسجام بين الإنسان والكون ويسخر الإنسان لتعمير الكون كما سخر الكون لإسعاد الإنسان.

- إن التربية الإسلامية قد جاءت أولا بما يرفع عن الإنسان عقدة الصغار التي استشعرها أمام الكون وقد رسخ في وعيه أن الكائنات كلها مخلوقات لله لا تأثير لها، وقد أصل الإسلام بقوة عقيدة التوحيد التي يتفرع عنها توحيد الفعل، ويترجم بنفي التأثير بالطبع ونفي التأثير بالقوة.

وبهذا المعتقد السليم أخذ الإنسان المسلم موضعه من الكون، وقد وجهت التربية الإسلامية الإنسان إلى رؤية الكون رؤية أخرى مغايرة تعتمد ملاحظة ما في الكون من مظاهر الجمال والتنسيق الذي ينتقل الذهن من ملاحظتها إلى تعرف صفات الخالق. لقد استلفت القرآن الأنظار إلى ما في الكون من جمال فقال الله تعالى: ﴿ وهو الذي أنزل من

السماء ماء فأخرجنا به نبات كل شيء فأخرجنا منه خضرا نخرج منه حبا متراكبا ومن النخل من طلعها قنوان دانية وجنات من أعناب والزيتون والرمان مشتبها وغير متشابه انظروا إلى ثمره إذا أثمر وينعه ﴾ [الأنعام:99].

فالدعوة إلى النظر إلى الثمر اليانع وإلى خضرة النبات دعوة إلى سياحة فكرية في رحاب الجمال، وهو أمر يقتضي بالطبع الاعتناء بالنبات لتوفير فرصة النظر في جمال الخلق، وكان بعض علمائنا يرى فحص الجمال في الطبيعة فريضة فكان إذا تعذر عليه الخروج إلى البساتين خرج إلى الأسواق وأجال النظر في معروضات الخضر والفواكه قياما بالفرض.

وحين تحدث القرآن الكريم مرة أخرى عن الحيوانات نبه إلى ملاحظة الجمال فيها فقال: ﴿ **والأنعام خلقها لكم فيها دفء ومنافع ومنها تاكلون ولكم فيها جمال حين تريحون وحين تسرحون** ﴾ [النحل:6] إلى غير ذلك من الآيات التي تستدعي التوقف عند جمال الصنع الإلـــهي.

وملاحظة الجمال والاهتمام به إن كاد ليكون لدى المسلمين أمرا مرغوبا عنه فإن له مع ذلك موقعا مرموقا من

تربيتنا الإسلامية، وأحسب أن ملاحظته قد كانت أكبر مدخل وأوسعه إلى الإسلام منذ أن أعلن الرسول ﷺ دعوته في الناس، وقد كان في قمة الجمال بيان القرآن الكريم الآسر الذي لم يتمالك العرب إذ سمعوه أن أعلنوا انصياعهم له. إذ كانت الكلمة الواحدة تأخذ بمجامع القلوب، فقد سمع الأعرابي قول الله تعالى: ﴿فاصدع بما تومر﴾ فذهب به الفكر كل مذهب في استحضار جوانب الروعة في فعل «اصدع»، فلم يتمالك أن سجد فقيل لم سجدت قال سجدت لجماله".

وعلى نحو ما كان القرآن حريصا على تربية الذوق الجمالي في الإنسان المسلم فقد كاننت حياة رسول الله مثالا عمليا تطبيقيا لما دعا إليه القرآن. فكان عليه السلام معتنيا بمظهره، حريصا على التجمل فيه، فكان يقص شعر لحيته ويأخذ من طولها وعرضها بما يتناسب وخلقته وكان يتأنق في ملبسه نوعا وخياطة ولونا، فقد لبس عليه السلام البرود اليمانية، وبعث بملابسه إلى من يخيطها في بني النجار إذ كان منهم من يتقن الخياطة، وكان يكره لفسه ولأصحابه تعمد اختيار الألوان الصارخة الجالبة للانتباه فكان ينهى عن

لبس الأحمر غير المشوب بغيره، وكان يختار ألوانا خاصة بمناسبات خاصة لما يوحي به اللون من طبيعة الموقف، فقد دخل مكة معتما بعمامة سوداء للإشعار بجدية الموقف، فمن ثم أخذ محمد بن علي السمناني في كتابه روضة القضاة أنه يستحب للقاضي أن يلبس الأسود ويرخي عذبته على كتفه، الأيسر[1] وإجمالا فقد كانت تصرفات رسول الله صلى الله عليه وسلم في نفسه وفي ما يأمر به المؤمنين تراعي تحقيق الجمال والانسجام، وقد أكسب هذا الإحساس بالجمال المسلمين تعاطفا مع الكائنات واحتراما لوجودها وحرصا على استمرارها مؤدية لوظيفتها الكونية.

وتعاطف الرسول صلى الله عليه وسلم مع الكائنات له شواهد كثيرة من حياته صلى الله عليه وسلم فقد كان عليه السلام حريصا على تسمية الحيوانات والأشياء التي يمتلكها، وكانت تلك الأسماء جميلة مرغبة في المسميات فكان من أسماء أفراسه السكب والمرتكز ولزاز والظرب واللحيف والورد، ومن أسماء نوقه القصواء والعضباء. وقد تعاطف

(1) موقف العقل والعلم والعالم مرجع سابق.

المسلمون مع الحيوانات خصوصا كرائم الخيل فألفوا في أسماء آبائها وأمهاتها كما فعل الأصمعي وابن الكلبي والغندجاني، وابن جزي وغيرهم وقد ذكروا في هذا أن الزبرقان بن بدر قاد إلى عبد الملك خمسة وعشرين فرسا ونسب كل فرس إلى آبائه وأمهاته.[1]

وحين يتعاطف الإنسان مع الكائنات شجرا كانت أو حيوانا أو جماداً فإنه لا يتصور أن هذا الإنسان نفسه يكون ساعيا في إبادتها وتدميرها ولقد سار الفقه الإسلامي في ضوء التوجيه الذي خطته السنة وتوسع فيه بما استحدثه من أحكام تعتبر رائدة في ميدان المحافظة على البيئة بما تضمنت من أجواء ومياه وحيوانات وجمادات. فلقد نص الفقهاء على أن من أحدث شيئا من الأبخرة والأهوية الفاسدة يجب منعه من ذلك لما يؤدي إليه من أضرار بالناس.[2]

---

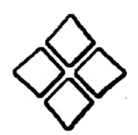
(1) علم الاجتماع الديني، د. زيدان عبدالباقي، ص: 116، مكتبة غريب، القاهرة.

(2) الإصابة في تمييز الصحابة لابن حجر العسقلاني، 1/544.

وفي ميدان احترام حياة الحيوان كرهوا أن يعمد الناس إلى إبادة الحيوانات عن طريق الصيد لمجرد اللهو والمتعة. وقد كان الحرم المكي هو أول محمية للحيوان عرفها الناس، وقد أوصى الفقه الإسلامي من حلب شاة أو بقرة أو ناقة ألا يأتي على اللبن كله وإنما يجب عليه استبقاء ما تقوم به حياة الحيوان الرضيع. وأوصوا من يشتار العسل من خلاياه أن يبقي في الخلية ما لابد منه لحياة النحل، وأوصوا من حلب حيوانا أن يتجنب إطالة أظافره لما في ذلك من إذايته.

وقد بلغ الإسلام الذروة في مجال احترام المجال حين أصل فكرة الحريم وهو الحق الطبيعي الذي يجب أن يحفظ للكائنات حتى تؤدي وظيفتها فقد حدد رسول الله صلى الله عليه وسلم حريم البئر في أربعين ذراعا، وحريم العين في خمسمائة ذراع، وفرع عليه الفقه حريم النهر قدر عرضه من كل جانب. وقالت الحنفية والمالكية إن كلّ ما يضر بالماء حريم له، وقد حدد رسول الله صلى الله عليه وسلم حريم الشجرة في خمسة أذرع ليتمكن الشجر من النمو وليأخذ حظه من مقومات حياته.

ليس بالإمكان الاستطراد في عرض التوجيهات التي تربي في الإنسان المسلم احترام الكائنات والمحافظة على البيئة بما حوته من آيات الجمال الدال على الله سبحانه وتعالى■



المحتويات



د. مصطفى ابن حمزة

لعل من أصدق الإرهاصات المنبئة عن مستقبل واعد للصحوة الإسلامية أنها استطاعت أن تقفز قفزة نوعية نحو الأمثل وهي تستشرف عقدا آخر من عمرها، فقد خرجت مسرعة من مجال التنظير الشامل للصحوة إلى ارتياد مجال تقعيد أصول التربيــة الإسلاميــة التي هي مناط تكوين الإنسان المسلم الذي يعيش الصحوة ويحياهــا بتمام وعيه وكمال ملكاته ومداركه ومواهبــه بعد أن تكون التربية الإسلامية قد أفلحت في صقلها وترويضها على أن تحيــا بالإســلام حيــاة يومية ليس عليهــا علامـات الإجهـاد والمغالبـة للطبع المتأبي على الإسلام.